



**UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO**  
FACULTAD DE EDUCACION Y HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES



# **CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD DE ADOLESCENTES INFRACTORES DE LEY QUE POR SU EDAD SON INIMPUTABLES.**

**Memoria para optar al título de Psicóloga.**

**Autora**

Valentina Muñoz Heredia

**Profesor Guía**

Emmanuel Rosales Astudillo

**Concepción, Diciembre 2015**

*A Elisa y Pochita, la ausencia no es tal,  
su amor se quedó conmigo.*

## AGRADECIMIENTOS

En primer lugar agradezco a la vida por ofrecerme tantas posibilidades de aprendizaje a través de experiencias enriquecedoras que aceleran mi corazón y me movilizan.

A mis papás, por ser mi cimiento y por desarrollar en mí el interés por lo social y el enfado contra las injusticias a través del ejemplo constante.

A mi hermana Amanda, quien desde pequeña fue grande para mí. Gracias por hacer brotar en mi corazón el más puro de los afectos.

A Felipe, por quererme, acompañarme y encontrar siempre el momento preciso para regalarme una mirada tierna y un abrazo.

A mis amigas Jessica y Fernanda, por entregarme su apoyo y alegrar mis días de trabajo y de descanso. Gracias por querer cosas buenas para mí siempre.

A los adolescentes que participaron de esta investigación, y a todos los niños que he conocido en contextos de vulnerabilidad este año. Por abrirme, en forma tan desinteresada, una puerta a su mundo. Gracias por darle un sentido tan hermoso a mi actuar.

A la gran cantidad de gente que conocí este año y que me enseñaron tanto. A mi equipo PPF y a mis colegas de la escuela, han sido fundamentales en reafirmar mi postura social crítica y mis ganas de colaborar en torno a la infancia vulnerada y los contextos de pobreza.

Y finalmente al profesor Emmanuel, por ofrecerme el tiempo y la guía que necesitaba. Gracias por plantearme desafíos y ayudarme a cumplirlos.

## Índice

	<b>Pag.</b>
<b>Introducción</b>	: 5
<b>I. Presentación del problema</b>	
I.1 Planteamiento del problema	: 7
I.2 Justificación	: 8
I.3 Preguntas de investigación	: 10
I.4 Objetivos de investigación	: 11
<b>II. Marco referencial</b>	
II.1 Antecedentes teóricos	: 12
II.1.1 Construcción de identidad y paradigmas referentes	: 12
II.1.1.1 Interacciones con otros significativos	: 13
II.1.1.2 Identificación con otros	: 15
II.1.1.3 Autopercepción de sí mismo	: 17
II.1.2 Adolescencia	: 18
II.1.2.1 Infractores adolescentes inimputables	: 18
II.2 Antecedentes empíricos	: 19
II.3 Marco epistemológico	: 20
II.4 Reflexividad	: 21
<b>III. Marco metodológico</b>	
III.1 Metodología de investigación	: 22
III.2 Diseño de investigación	: 23
III.3 Técnicas de investigación	: 23
III.4 Instrumentos de investigación	: 23
III.5 Población	: 24
III.6 Análisis de datos	: 24
III.7 Criterios de calidad	: 25
III.8 Resguardos éticos	: 26
<b>IV. Resultados de la investigación</b>	: 27
<b>V. Conclusiones</b>	: 38
<b>VI. Bibliografía</b>	: 46
<b>VII. Anexos</b>	
VII.1 Consentimiento informado para entrevistas	: 54
VII.2 Pauta de entrevista	: 55
VII.3 Malla conceptual para el análisis de datos	: 59

## Introducción

A lo largo de su historia nuestro país ha implementado una serie de políticas públicas que abordan el tema de la infancia principalmente desde un enfoque proteccional y de potestad tutelar del estado. Fue recién en la década del 90, durante la transición a la democracia y la restitución de los derechos humanos, que Chile ratificó la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN). Este hecho instó a adecuar las políticas públicas para cumplir con las obligaciones contraídas al ratificar la CDN, a través de una reforma que separó las vías de intervención, en un área de protección de derechos y un área de responsabilidad penal juvenil.

La ley de responsabilidad penal adolescente (Ley N° 20.084) entró en vigencia el año 2007, estableciendo un sistema de medidas y sanciones para adolescentes mayores de 14 y menores de 18 años de edad que infringen la ley penal, a quienes se les debe otorgar una pena o sanción adaptada a su ciclo de desarrollo con el objetivo de fortalecer el respeto del adolescente y velando por el interés superior del niño. Lo que se busca es, a través de una práctica pedagógica, favorecer la reinserción social del adolescente con fines correccionales (Pérez, 2009).

Sin embargo, existe una importante población infractora menor de 14 años que la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente no considera por el rango de edad, y sus casos son resueltos por Tribunales de Familia. Algunos de estos niños son intervenidos a través del Servicio Nacional de Menores (SENAME), ya que ante la Ley aún no cuentan con discernimiento legal de sus actos. En relación a esto se ha hablado sobre legislar para disminuir la edad de discernimiento de niños y niñas, es decir, poder sancionar desde una edad aún menor, a riesgo incluso de atentar contra sus derechos.

Esta investigación tiene como objetivo ahondar en la construcción de identidad de esos pre-adolescentes, buscando conocer y representar la transición entre la infancia vulnerada y la responsabilidad penal, tomando en cuenta lo señalado por Mettifogo (2005), quien habla sobre la importancia del entorno y la socialización señalando que

los y las adolescentes que infringen la ley, en su mayoría, vivencian vulneraciones asociadas, como el escaso control y apoyo parental, violencia intrafamiliar, deserción escolar, trabajo a temprana edad y exposición temprana a la policía.

Para cumplir con los objetivos de la investigación se contactó, mediante un informante, a un grupo de adolescentes que asisten periódicamente a un centro educacional con alto índice de vulnerabilidad social. El principal criterio de selección fue que los adolescentes hubieran empezado a infringir la ley siendo niños, y que producto de esto ellos y sus familias hayan sido o sean usuarios de programas de la red SENAME, para la prevención y reinserción social.

Este estudio busca conocer la historia de dichos adolescentes infractores y principalmente ahondar en la construcción de su identidad, con el fin de caracterizarlos. La investigación es de carácter descriptiva analítica y utiliza una metodología cualitativa. Para recolectar los datos se utilizaron entrevistas semi estructuradas, posteriormente los datos obtenidos fueron estudiados mediante un análisis categorial.

## I. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

### I.1. Planteamiento Del Problema

Los datos que se manejan sobre la evolución de los delitos señalan que estos se cometen cada vez a más temprana edad. Producto de esta precocidad se genera la idea de que la sociedad occidental experimenta una crisis respecto a la violencia y delincuencia juvenil (García, 1990; Vanderschueren y Lunecke, 2004).

En Chile, la población adolescente que comete ilícitos y entra en conflicto con el mundo judicial corresponde a menos de un 1% del total de la población menor de 18 años, sin embargo, estos adolescentes cometen gran parte de los hechos delictivos a nivel nacional. Los estudios muestran que dichos adolescentes poseen varios factores de riesgo y complejidades de vida asociadas, tales como dificultades económicas o precaria habitabilidad urbana, por lo que presentan un alto nivel de compromiso delictual (Farrington, 1997; Hein y Sepúlveda, 2005, citados en Blanco y Varela, 2011).

Las intervenciones a nivel de infancia en nuestro país, tanto del sistema proteccional como del sistema de responsabilidad penal juvenil tienen como fin la protección y adecuada inserción social de los niños, niñas y adolescentes. En ocasiones este objetivo se cumple, en otras los procesos influyen en la mantención e incremento de la exclusión social, debido al estigma social que conllevan tanto la institucionalización como la sanción penal. De cualquiera de las dos formas dichos procesos influyen en la construcción de identidad de los adolescentes.

La siguiente investigación analizará la construcción de identidad de adolescentes infractores de ley los cuales son inimputables por su edad, relatando las interacciones que mantienen con personas significativas, caracterizando la identificación con otros y describiendo la valoración que realizan de sí mismos.

## I.2 Justificación

La Convención Internacional de los Derechos del Niño fue ratificada por Chile en 1990, exigiendo al país adecuar su legislación en el área de infancia. En base a esto se anunció en el año 2000 poner en marcha una Reforma Integral al Sistema de Justicia y Protección de Derechos de la Infancia y Adolescencia que valore a niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos. Uno de los principales cambios que presentó la reforma fue agrupar a los niños y jóvenes usuarios del servicio en dos tipos: vulnerados en sus derechos e infractores de ley. Así es como se conformaron el área de Protección de Derechos y el área de Responsabilidad Juvenil (SENAME, 2005)

Sin embargo, varios estudios e informes señalan que este no es el modelo adecuado de intervención, ya que a modo general daría cuentas de que en su concepción tiene ciertas contradicciones e incoherencias en la condición jurídica actual de la adolescencia, producto de un posible desconocimiento, o sencillamente por indiferencia, de la realidad que vivencia la adolescencia actual y de sus factores de vulnerabilidad. Además, las reformas aplicadas parecen no ajustarse del todo a los compromisos internacionales asumidos por el estado (Couso, 1999; Millán y Villavicencio, 2002; Berríos, 2005). Da la impresión de que el problema estaría en la poca comprensión de lo que significa *ser adolescente en situación de vulnerabilidad*.

Considerando que en Chile el aumento de los niveles de violencia y delincuencia son un fenómeno que refleja una crisis no solo en términos de seguridad ciudadana, que vendría a ser la arista más visibilizada, sino una crisis nacional con tendencia a la marginalización y la criminalización de conductas que nacen en la vulnerabilidad, todos quienes tienen un interés social deberían enfocar sus esfuerzos en poder identificar y lograr que las raíces y causas de esta situación sean visualizadas.

En este sentido, se busca obtener información que permita conocer en mayor profundidad a un grupo de adolescentes que ha sido poco abordado por la investigación cualitativa: los adolescentes infractores inimputables.



El propósito es caracterizar la construcción de identidad de estos adolescentes con el fin, de aportar a quienes intervienen con ellos en la escuela, para ayudar en la comprensión de sus conductas. También se busca cumplir con uno de los principios fundamentales de la CDN: Principio de participación y ser escuchado (Artículo 12 de la Convención de Derechos del niño), al ofrecer a los adolescentes participantes del estudio una oportunidad para hablar de sus experiencias y anhelos. Finalmente, respecto a lo anterior, existe el propósito y el deber social de contribuir a visibilizar y poner en discusión problemáticas de vulnerabilidad asociadas a la infancia.

### **I.3. Preguntas de Investigación**

#### **I.3.1 Pregunta Primaria de Investigación**

¿Cómo es la construcción de identidad presente en los relatos de vida de adolescentes infractores de ley inimputables?

#### **I.3.2 Preguntas Secundarias de Investigación**

¿Cómo son las interacciones con otros significativos presentes en los relatos de vida de adolescentes infractores de ley inimputables?

¿Cómo es la identificación con otros presente en los relatos de vida de adolescentes infractores de ley inimputables?

¿Cómo es la autopercepción del sí mismo presente en los relatos de vida de adolescentes infractores de ley inimputables?

## **I.4. Objetivos Investigación**

### **I.4.1 Objetivo General**

Analizar la construcción de identidad presente en los relatos de vida de adolescentes infractores de ley inimputables.

### **I.4.2 Objetivos Específicos**

Relatar las interacciones con otros significativos presentes en los relatos de vida de adolescentes infractores de ley inimputables.

Caracterizar la identificación con otros presente en los relatos de vida de adolescentes infractores de ley inimputables.

Describir la autopercepción del sí mismo presente en los relatos de vida de adolescentes infractores de ley inimputables.

## **II. MARCO REFERENCIAL**

### **II.1. Antecedentes Teóricos**

#### **II.1.1. Construcción De Identidad y Paradigmas referentes**

El concepto de Identidad es de carácter complejo, esto puede verse reflejado en los múltiples paradigmas que lo abordan sin establecer una definición aceptada unilateralmente. Iñiguez (1996) plantea que el constructo de identidad tiene relación con el contexto social e histórico en que se produce, volviéndose difícil de problematizar y aprehender. Para fines de esta investigación se caracterizará la construcción de identidad de los adolescentes participantes bajo el paradigma constructivista ya que se considera que dicha conceptualización se adecúa de mejor manera a los objetivos de esta investigación. Tomando en consideración que los otros paradigmas no generan significados excluyentes frente al constructo, más bien pueden complementar su definición al hacer referencia a aspectos diferentes, es que se presentarán a continuación:

#### **Paradigma Socio Cognitivo en relación a la construcción de identidad.**

Comprende que la producción de identidad se encontraría delimitada por el sistema cognitivo de los sujetos, lo que generaría estructuras para procesar y organizar la información a través de esquemas.

La Teoría de la identidad social desarrollada por Tajfel (1981) planteaba que los sujetos le otorgan un significado emocional y valorativo a las interacciones que establecen con otros y que esto influye al momento de definir su identidad, la cual se configura mediante un proceso de categorización, identificándose con un grupo de pertenencia y diferenciándolo de otros grupos. Turner (1987) complementa a Tajfel, elaborando la Teoría de la Auto- Categorización, reconociendo que debe existir una motivación para adquirir una identidad social positiva la que se realizaría mediante categorización y posterior comparación social. Dicha categorización se realiza en tres niveles los que son excluyentes entre sí, apareciendo cada uno en una situación determinada.

### **Paradigma Constructivista en relación a la construcción de identidad.**

Considera la identidad como una construcción, que depende de la interacción social que el sujeto sostiene con los otros, ya sea con un grupo de pertenencia o a nivel general con otras personas, y que le permiten crear y producir diferentes significados expresados a través del lenguaje y orientar la conducta del sujeto. Es decir, la identidad surge de la confrontación con otras identidades mediante la interacción social, la que puede tender a una diferenciación o integración, proceso caracterizado por generar cualidades distintivas (Guidano, 1994). El proceso de identificación no es de carácter autónomo, si no que resulta de la interacción con otros y de percibir las concepciones que otros tienen sobre la mismidad e identidad del individuo expresadas en forma simbólica, de forma que la imagen propia se construye en base a lo que entregan los otros (Erikson, 1985; Mead, 1990).

### **Paradigma Construccinista en relación a la construcción de identidad.**

Esta nueva perspectiva cuestiona la posibilidad de que exista una identidad en la época actual, ya que las personas de por si presentan dificultad para conseguir mantener su continuidad y coherencia. A pesar de esto hay quienes plantean que la identidad puede ser construida y reconstruida a través de los relatos, los que pueden organizarse en base a una cronología que reconstituye la experiencia humana, otorgándole orden y sentido (Aceves, 1999)

#### **II.1.1.1 Interacciones con otros significativos.**

La interacción se entiende como un proceso de comunicación que pone énfasis en la importancia del intercambio recíproco a través del lenguaje y que permite a los individuos dar forma y sentido a la realidad, a través de la proyección de sus subjetividades (Schutz, 1972). De esta forma, el mundo social se encontraría matizado por la interacción con otros, principalmente otros significativos, quienes definen gran

parte del mundo para el sujeto y sirven como modelo para sus actividades y conducta (Barreiro, 2005).

En forma más detallada puede decirse que mediante la interacción con otros significativos, se promueve la adaptación a códigos y reglas (O' Sullivan, Hartley, Saunders, Martin y Fiske, 1997), los sujetos puedan construir colectivamente los contenidos (valores, estereotipos, creencias) que le facilitan una visión de si mismos, de los demás, de las relaciones de interacción y de la realidad (Calonge y Casado, 2001) y además producir códigos y rituales que organizan las relaciones sociales, determinan modelos de comunicación y definen los roles que regularían las interacciones sociales (Marc y Picard, 1992).

En esta investigación se considerarán tres contenidos construidos colectivamente: los valores, los cuales constituyen un ethos compartido, encargado de dar coherencia social (Sandoval, 2007), las creencias que serían sistemas referenciales encargados de dar organización e interpretación a los hechos acontecidos (Jodelet, 2003) y finalmente los estereotipos, esquemas de pensamiento comunes a los sujetos de una comunidad (Herrero, 2006).

La primera interacción que establece el ser humano, es con la madre o cuidador, quien se instaura como el primer otro significativo, dicha interacción recibe el nombre de apego (Bowlby, 1986), la cual reportaría distintos modos de vinculación, configurándose los estilos de apego seguro, inseguro y ambivalente (Bell y Ainsworth, 1970; Main y Solomon, 1986), en este sentido se espera que la figura de apego pueda entregar confianza y seguridad, para así lograr una adecuada regulación emocional (Fonagy, 2004). Todo esto traerá consecuencias para la vida posterior.

Respecto a la vinculación familiar, esta también es importante para el desarrollo de la seguridad y de la regulación emocional. La misión de la familia en el proceso de desarrollo será considerablemente significativa, ya que se constituye como el primero grupo de referencia de identidad, el cual le permitirá adquirir valores, actitudes y normas

(Valdebenito, 2000). En relación al desarrollo del niño, en un principio se encuentra de sus cuidadores, sin embargo, a medida que el niño crece, comienza a diferenciarse de los miembros de su familia construyendo su propia identidad.

### **II.1.1.2. Identificación con otros**

Mediante el proceso de identificación el sujeto incorpora aspectos, propiedades o atributos, siendo transformado en forma total o parcial, sobre la base de un modelo (Laplanche, 1989) dicho modelo es entendido como una guía que motivaría al sujeto a intentar adquirir las conductas de este, lo que lo llevaría a modificarse a sí mismo mediante la observación y reproducción (Alvarez y Ordoñez, 1990).

Para Freud (1975), la identificación es la primera vinculación afectiva con otro, quien pasaría a ser considerado significativo para el sujeto. Durante toda su vida el sujeto realiza procesos de identificación, principalmente con las relaciones influyentes que constituirían con los otros significativos, quienes serían las personas con quien la interacción es más recurrente, manteniendo un lazo emocional (Fernández, 2003), producto de esta relación de carácter intersubjetivo, el sujeto llega a percibirse como similar al otro en rasgos, actitudes o de manera global, mediante el proceso de identificación (Marc y Picard, 1992).

Lacan (1983), refiere que la identificación sería una modificación en el sujeto cuando asume como propia una imagen, es decir cuando mediante una transformación rectifica lo que es. Para el mismo autor la identificación opera en dos niveles interrelacionados: Identificación imaginaria, entendida como la proyección de un ideal mediante la identificación del sujeto con 'lo que quisiera ser'. Y mediante Identificación simbólica, la cual es la identificación con el lugar desde donde estamos siendo observados, cómo pensamos que otros nos ven (Lacan, 1951-1953; Mazzuca, 2006)

De acuerdo a Anzieu (1971), se puede hacer una analogía entre los procesos de identificación individual y grupal, señalando que el grupo surge de un proceso de

identificación con un modelo, así dos o más personas constituirían un grupo si comparten el mismo objeto modelo, por lo que se identificarían entre sí (Valdivieso, 2001).

Desde un punto de vista psicosociológico, la identificación sería la afiliación de un sujeto con un grupo de personas, quienes se autoperciben como parte de una categoría social (Tajfel y Turner, 1986). El grado de identificación del sujeto con el grupo de pertenencia dependerá de si tiene una valoración positiva del grupo (Leach, Zomeren, Zebel, Vliek, Pennekamp, Doosje, 2008). Por su parte, el sentido de pertenencia que tiene un sujeto influye sobre aspectos tan relevantes como las actitudes, las conductas y la percepción de la realidad (Turner, Hogg, Oakes, Reicher y Wetherell, 1987). También el grado de identificación interviene en si el sujeto obedece normas y se compromete con los roles del grupo (Leach et al., 2008).

Para fines de esta investigación se definirá el concepto de identificación como un proceso psíquico que surge en la interacción con los otros, el cual se encuentra encaminado en dos direcciones: desde los otros al sí mismo, proceso descrito bajo una perspectiva psicoanalítica (Lacan, 1983; Laplanche y Pontalis, 1967) y del sí mismo hacia los otros, dirección que sería expuesta por autores como Tajfel y Turner (1986). Por una parte permite al sujeto adquirir influencias desde un modelo las cuales pueden ser asumidas como algo a lo que el sujeto, buscando aspectos comunes, puede asemejarse o resultar modificado completamente mediante un proceso de introyección, logrando reconocerse como algo nuevo. Por otra parte correspondería a un proceso en que el sujeto desarrolla un sentido de pertenencia con los otros, con quienes formaría un grupo. El proceso de identificación con el grupo vendría a ser similar al proceso de identificación individual; al encontrar un sentido común o un parecido con los otros, el sujeto pasaría a identificarse con el grupo comenzando a ser transformado por este.



### **II.1.1.3. Autopercepción del sí mismo.**

La autopercepción es un proceso de reconocimiento a través del cual un individuo construye, afirma y reafirma un concepto de sí mismo en busca de su propia identidad como persona, entendiéndose como las percepciones o impresiones que tienen los sujetos sobre ellos mismos (Serrano, 2013).

Para Harter (1988), la autopercepción se configura mediante esquemas de carácter multidimensional, es decir se encuentran asociados a diversas áreas o dominios (académico, social, físico, familiar, conductual) los que poseen gran independencia. Cabe mencionar que además de los factores cognitivos e internos, las concepciones del sí mismo se forman a través de la relación que mantiene el sujeto con otros significativos, llamados agentes de socialización, y la devolución que recibe en estas interacciones (Garaigordobil y Berrueto, 2007).

El autoconcepto es una elaboración detallada y organizada de una persona sobre sí mismo, esta imagen debe comprenderse como una construcción cognitiva y multidimensional (Loperena, 2008), como un conjunto de autorreferencias o autoesquemas, las que surgen desde lo cognitivo (pensamiento), lo afectivo (sentimientos) y lo conativo (comportamientos), dando lugar a los constructos: autoconcepto, autoestima y autoeficacia (Matalinares, 2011).

En relación a la autoeficacia esta alude a las opiniones o creencias que tiene una persona de sí, lo que determinaría su capacidad para superar dificultades y finalizar una tarea (Velásquez, 2012). La autoestima es el resultado de la autovaloración, la cual dependería del autoconocimiento y la autorrealización (Ramos, 2005), esta autovaloración se expresa en actitudes de aprobación o desaprobación del sí mismo (Coopersmith, 1995).

Durante la adolescencia, etapa en que se recibe mayor influencia de la valoración social, el autoconcepto se vuelve más inestable, debido a que las ideas sobre sí mismo

se van rigidizando, haciendo difícil regular el comportamiento y lograr una buena percepción de sí (Domínguez, 2003). Esto aumenta el riesgo de que el adolescente desarrolle conductas de riesgo, entendidas estas como acciones que pueden llevar a consecuencias perjudiciales (Corona y Peralta, 2011).

## **II.1.2. Adolescencia**

La adolescencia es el período de transición entre la niñez y la adultez. La Organización Mundial de la Salud define a los jóvenes como las personas que se encuentran entre las edades de 10 y 24 años y a los adolescentes en el grupo de 13 a 19 años. Se piensa que la adolescencia constaría de 3 períodos: temprana, media y tardía, cada una de ellas tendría sus propias características en lo físico, afectivo, moral, cognitivo e interaccional (Valdivia y Condeza, 2006)

Desde la perspectiva biológica se señala que la adolescencia es la etapa en que se alcanza el fin del crecimiento físico (Florenzano, 1998), en relación a lo cognitivo, es un periodo de cambios en la estructura de pensamiento, consolidándose hacia el desarrollo del pensamiento lógico (Piaget, 1971).

También adquieren relevancia los procesos identitarios individuales, colectivos y sociales, a través de la adquisición de habilidades sociales, aceptación de los principios de orden social y desarrollo moral (Moreno y Del Barrio, 2000). Cabe mencionar además que como parte de su proceso de construcción identitaria los adolescentes realizan un proceso dinámico en el cual se entrelazan el grupo de pertenencia, el género y la clase social (Zambrano y Pérez-Luco, 2004), también se cree que los adolescentes viven un proceso de identificación en forma sucesiva con distintos modelos hasta consolidar su identidad personal.

### **II.1.2.1 Infractores adolescentes inimputables**

Se entiende por responsable adolescente a “toda persona que al momento de cometer la infracción a la ley penal que se le imputa, sea mayor de 14 cumplidos y menor de 18 años, por infracciones a la Ley Penal, las que están limitadas a los hechos tipificados en

el código penal y en las demás leyes penales” (Ley 20.084, 2007).

Si la ejecución del delito comienza antes de que la persona tenga 14 años, entonces se le considera inimputable, tan sólo se le podrían aplicar “medidas de protección” en el Tribunal de Familia (Corporación Opción y UNICEF, 2009).

## **II.2 Antecedentes Empíricos**

Históricamente en Chile, los llamados *niños en situación especial* fueron abordados por el Sistema Proteccional, el cual a través de la potestad tutelar del estado tenía el poder para guiar, proteger, defender (sic.) y corregir a estos niños y niñas (Miranda, 2003), dicho abordaje de la infancia significaba un sistema de control centrado en la vigilancia, el asistencialismo y la corrección (Cillero, 1999; 2000).

Cuando en 1989 se ratificó la Convención Internacional de los Derechos del Niño, los sistemas proteccional y jurídico entraron en conflicto con los principios de este tratado internacional, el cual considera al interés superior del niño como un principio jurídico garantista de los demás derechos (Cillero, 2000).

Producto de esto, en 2004 se promulgó la Ley 19.968 de Tribunales de Familia, lo que vino a fortalecer el sistema proteccional de la infancia guiando las intervenciones y procedimientos asociadas a vulneraciones de derecho a la infancia.

Posteriormente el año 2007 se promulgó la Ley sobre Responsabilidad Penal Adolescente (LRPA) autónoma del sistema jurídico de adultos, que establece un sistema especial de responsabilidad penal para los adolescentes de entre 14 y 18 años, generando un nuevo cuerpo legal denominado ‘responsabilidad diferenciada’ respecto de los adultos. El nuevo modelo de justicia juvenil atribuye responsabilidad penal al adolescente infractor a través de una sanción cuyo fin es generar un efecto formativo, para que el adolescente pueda respetar valores, normas y roles convencionales que permitan su adecuada reinserción social (SENAME, 2007).

En relación a los procedimientos aplicables en el caso de adolescentes infractores de ley no inimputables, producto de su edad, el artículo 58 de la LRPA se señala que si se sorprendiere a un menor de 14 años ejecutando una conducta constitutiva de delito, el niño debe ser puesto a disposición del tribunal de familia para asegurar su adecuada protección y ser entregado al cuidado de sus padres o de un adulto responsable (Ley 20.084, 2007).

Por consiguiente, el caso pasa a ser regulado por la Ley 19.968 de Tribunales de Familia, incorporando un procedimiento contravencional, el cual establece en el artículo 234 que los padres tienen la facultad de corregir a sus hijos, cuidando que esto no atente contra su salud y su desarrollo, y en caso ocurrir esto el tribunal puede decretar una medida de resguardo (Ley 19.968, 2004).

El fin último de esta y otras medidas consideradas por la ley, es adscribirse al modelo de desjudicialización presente en la CDN, buscando hacer todo lo posible para que el niño no ingrese al sistema penal, ya que se considera que la intervención temprana del sistema penal sobre niños y adolescentes se convierte en un factor de riesgo que promueve conductas delictivas en lugar de disminuirlas (Couso, 1999).

### **II.3 Marco Epistemológico**

Esta investigación se posiciona desde una epistemología constructivista, por considerar que dicho paradigma se adapta a los objetivos de lo que se quiere estudiar, como también al modo en que se quiere acceder a la información. El paradigma constructivista concibe una relativización de la realidad, al asumir que el conocimiento sobre esta es algo que los sujetos construyen como un proceso que surge de la interacción entre el sujeto, con sus propias estructuras y esquemas mentales, en relación con el entorno o con otros sujetos, dando como resultado construcciones sobre diversos temas (Carretero, 1996, Pozo, 1996), frente a los cuales el sujeto adquiere un rol activo como productor y organizador de significados y conocimientos, en relación directa con el mundo que experimenta (Glaserfeld, 1995 citado en Cubero, 2005).

## II.4. Reflexividad

Aún cuando se habla de una tendencia que incentiva a tomar decisiones políticas a favor del bienestar social, los índices de pobreza y vulnerabilidad siguen alcanzando cifras preocupantes. En ese contexto, el de la pobreza y la vulneración, da la impresión que la infancia y la adolescencia son etapas de desarrollo pasadas por alto. Es como si no existiera derecho para ser niño, por lo que los niños empiezan a actuar como actúan los grandes a su alrededor. En este sentido, mi preocupación era representar la transición desde la infancia vulnerada, producto de la escasez de recursos económicos y afectivos, hasta la búsqueda de una salida para la supervivencia, que es el camino que recorren muchos niños, niñas y adolescentes de nuestro país.

Las decisiones metodológicas de la presente investigación se encuentran fundamentadas primeramente en un marco referencial, lo que permite adoptar una posición desde un saber previo hacia la búsqueda de la construcción de la identidad de los adolescentes participantes, realizando una categorización que permite ordenar aquello que se desea conocer.

En relación al posicionamiento epistemológico adoptado desde el paradigma constructivista, se busca percibir la interpretación de la realidad como algo que no viene dado, sino como un producto de las interacciones del sujeto, lo que concuerda con el objetivo principal de la investigación que es analizar la construcción de identidad, comprendiendo que dicha construcción es fruto de las historias de vida de los adolescentes, de sus interacciones y de la organización ejecutada por sus propios esquemas mentales; En tanto la enunciación de los productos de dicha construcción, expresados en lo dialógico a través del relato son particulares al momento de interacción que es la entrevista, por esto debe partirse de la base que los resultados obtenidos en esta investigación no son reproducibles a otros ámbitos o a otros niños, sino que son significativos para los sujetos que en dicho momento se encuentran en interacción, construyendo una comprensión de la realidad, al igual que las personas, única e irreproducible.

En este sentido la estructura que adoptó la investigación provee de tres aspectos beneficiosos: En primer lugar concibe a los entrevistados como sujetos activos y no como objetos pasivos de investigación, al mismo tiempo provee a los adolescentes de un medio para presentar su relato, una interacción nueva que permite reconstruir su porción de realidad a través de la narración, pudiendo reorganizarla y reinterpretarla; Finalmente me proporciona la posibilidad de ser también un sujeto activo, un interprete que puede generar una lectura personal, basada en un sustento teórico, de lo investigado y adoptar, tanto en la entrevista como en los resultados finales del estudio, una postura honesta, respetuosa y comprensiva con los adolescentes participantes de la investigación, lo que genera un importante sentido personal a la acción que se realiza, principalmente desde el ámbito de la psicología.

Finalmente se espera que respetando al máximo los resguardos éticos en la investigación y en la entrevista, este ejercicio pueda devenir en una experiencia útil para los participantes, lo que significaría otorgar una devolución y un sentido a quienes compartieron en forma tan honesta aspectos complejos de sus vidas.

### **III. MARCO METODOLÓGICO**

#### **III.1. Metodología de Investigación.**

La presente investigación se inscribe dentro de una metodología cualitativa, la cual es coherente con los objetivos de la investigación porque buscar entender y ahondar los fenómenos a través de la perspectiva de los participantes (Sampieri, 2010), es decir, permite conocer datos desde la subjetividad, buscando analizar aspectos tales como las interacciones y significados subjetivos individuales (Alvarez- Gayou, 2003). Además, posee un carácter descriptivo, ya que sus objetivos buscan principalmente conocer, detallar y caracterizar los procesos asociados a la construcción de identidad de los adolescentes participantes (Hernández, Fernández y Baptista, 1998).

### **III.2. Diseño de investigación**

Se optó por un diseño diamante, el cual permite el ordenamiento periódico de la información, lo que garantizaría la coherencia interna de la investigación. Este diseño se constituye de 3 fases, todas con distintos fines: una fase analítica donde el objeto de estudio es fragmentado, una segunda fase en que la información es tratada y codificada y finalmente la tercera fase de síntesis cuyo objetivo es representar en forma coherente el objeto construido (Henríquez y Barriga, 2005)

### **III.3. Técnicas de investigación**

La técnica de recolección elegida fue la entrevista semi – estructurada (ver anexo N° 2) la cual se constituye como una herramienta flexible que en modalidad de dialógica permite obtener información relevante del sujeto, como sus pensamientos, valoraciones e interpretaciones respecto al tema de estudio (Taylor y Bogdan, 1987). Esta entrevista debe considerar algunas normas de encuadre, al mismo tiempo que debe respetar las formas de relacionarse de los entrevistados (Denzin y Lincoln, 2012), por lo que el lenguaje fue adecuado a la etapa del desarrollo vital en que se encuentran los adolescentes, y con un registro del habla culto informal, buscando adaptarse a las características psicosociales de los entrevistados.

### **III.4. Instrumentos de investigación**

La entrevista semi-estructurada constituye una técnica flexible y dinámica ajustada a los objetivos de la investigación. Por razones prácticas, se utilizó un equipo de audio para mantener el registro durante las entrevistas, lo que quedó estipulado en la firma del consentimiento informado (Ver anexo N° 1). La pauta de entrevistas se construyó distinguiendo las subcategorías del objeto de estudio y creando preguntas para cada subcategoría.

Para fines de esta investigación se desarrolló una entrevista con cada uno de los participantes, la cual abordaba todas las subcategorías que se deseaba estudiar. Estas entrevistas de carácter individual se realizaron en un espacio de la escuela destinado especialmente para la ocasión.

### **III.5. Población**

La población del estudio corresponde a 3 adolescentes mayores de 14 años, de ambos sexos, infractores de ley en condición de inimputabilidad, todos de la comuna de Concepción.

El primer criterio utilizado para la selección de la población fue el criterio de viabilidad (Rojas, 1976), ya que la investigación se realizó en un periodo acotado de tiempo, además, el acceso a esta población debía hacerse a través de una informante clave que entregó los datos de los participantes, lo que obstaculizó el acceso a una población mayor.

Otro criterio a utilizar fue el de relevancia humana (Pardinas, 1969), ya que la informante clave expresó la necesidad institucional de ahondar en el conocimiento de la población escolar en situación de vulnerabilidad de la escuela donde se realizó el estudio.

### **III.6. Análisis de datos**

Los datos fueron estudiados mediante un análisis de contenido categorial (Vásquez, 1994) el cual se realiza en 3 fases: pre análisis, codificación y categorización.

Este tipo de análisis implicó organizar los datos iniciales generando subcategorías que guiaron el transcurso de la investigación, tanto en la elaboración de los instrumentos de recolección de datos como en el posterior análisis (ver anexos).

Los datos recolectados fueron vaciados y codificados mediante codificación abierta con el software ATLAS. Ti v. 7.05, para luego organizarlos y clasificarlos según sus categorías, finalmente se realizó el análisis de datos basado en las similitudes, diferencias, excepciones, etc. entre los registros obtenidos permitiendo responder a las preguntas de investigación y generar conclusiones.



### III.7. Criterios de calidad

Para propósitos de esta investigación se han decidido asegurar los siguientes criterios de calidad:

- **Coherencia interna:** referida a la importancia de asegurar la congruencia entre las preguntas de investigación y los componentes del método que guiarán el estudio (Morse, Barret, Mayan, Olson y Spiers, 2002). Se procuró que los marcos de la investigación abarcaran los conceptos sensibilizadores definidos, y que el instrumento de investigación tuviera completa relación estos.
- **Auditabilidad:** este criterio implica la posibilidad de que cualquier otro investigador pueda seguir la ruta de decisiones metodológicas que se tomaron (Guba y Lincoln, 1981). Esto se encuentra explicitado en el marco metodológico y los anexos.
- **Dependibilidad:** para asegurar la calidad y la consistencia de la investigación, cada decisión tomada ha sido inspeccionada y evaluada por un experto que supervisará la elaboración de objetivos, el marco referencial, los instrumentos y los resultados, a modo de hacer fiable esta investigación (Valles, 2007).

### III.8. Resguardos éticos

- **Condiciones de diálogo auténtico:** este criterio hace referencia a lo relevante de desarrollar un diálogo en igualdad de condiciones (França-Tarragó, 2008). Asegurando el bienestar de los participantes de la investigación, a través de una relación simétrica y respetuosa, además de no forzar una respuesta en los adolescentes o interrumpirlos en sus relatos.
- **Consentimiento Informado:** se usa el instrumento de consentimiento informado (Anexo N° 1) para asegurar el respeto por la autonomía de los adolescentes participantes, al proveerles previamente toda la información respectiva a la investigación y que pudieran tomar libremente la decisión de seguir en el estudio o abandonar el proceso cuando lo deseara (França-Tarragó, 2008).
- **Respeto a las personas participantes:** este criterio ético se fundamenta en el principio de justicia, buscando en forma imperativa la consideración y el respeto por los seres humanos (França-Tarragó, 2008). Esto se asegura a lo largo de la investigación primero en el respeto por la libertad de decidir sobre la participación en la investigación, además proveer un buen trato hacia los participantes, adoptando una posición no intrusiva, respetando los silencios y los relatos de los adolescentes, además de explicitar previamente que no es necesario hablar sobre aquello que no desea.

## **IV. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **IV.1 Objetivo Específico 1**

Relatar las interacciones con otros significativos, presentes en los relatos de vida de adolescentes infractores de ley inimputables.

Concepto Clave

Interacciones con otros significativos

#### **IV.1.1 Subcategorías**

##### **IV.1.1.1 Otros significativos**

Quienes son percibidos como importantes definen gran parte del mundo de los entrevistados, además funcionan como modelos que guían sus conductas y actividades. Los datos obtenidos que hacen referencia a otros significativos se presentarán subdivididos en dos grupos, primero respecto al grupo familiar y luego en relación a los otros significativos que no forman parte del grupo familiar.

De acuerdo a las respuestas expresadas por los participantes de la investigación se observan dos tendencias respecto a los otros significativos. La primera hace referencia a la ausencia de los padres en la crianza, la segunda es el compromiso del rol protector adquirido por los abuelos o familiares cercanos,

“Mi abuelita, porque ella fue la que me crió y la que me dio, o sea no la que me dio la vida, la que me crió de chico po (...) si no tengo a mi abuelita no tengo apoyo (...) porque mi mamá me tuvo, pero la que me crió fue mi abuelita “ (Entrevistado 1)

“Mi abuela y mi abuelo, porque vivieron conmigo y ellos me criaron (...) y mi mami se fue pu, los dejó de nuevo (...) al final como que... es como no sé como una amiga, no se, no la veo como mamá, no puedo verla como mamá, a mi papi tampoco”. (Entrevistado 3)

Respecto a los otros significativos que no forman parte del grupo familiar, los entrevistados distinguen, a las amigas y amigos, vecinos, y parejas, también se incluyeron aquí los hermanos y primos. Las relaciones que establecen con estos otros significativos son de carácter positivo y de colaboración.

“Mi padrastro igual... que es bueno pu, el así como que no me dice nada si, no me reta ni nada, pero como que igual me aconseja que no haga leseras (...) igual las amigas cosas así, pero no tanto” (Entrevistado 2)

#### **IV.1.1.2 Construcciones colectivas**

Las ideas referidas a los valores, creencias y estereotipos que surgen de la interacción y han sido transmitidas e interpretadas en el medio social de los entrevistados son de características homogéneas en relación a las creencias religiosas, morales y principalmente valóricas respecto a la cual sobresale el valor del “respeto” como el más importante en los tres entrevistados, los relatos también aluden a las ideas sobre el consumo de drogas, a la importancia de las leyes y de la escuela, a la falta de apoyo, al estereotipo del “flaite”, del “vivo” y del “pastero”, a las necesidades económicas y la importancia del dinero y a la situación de calle, casi todas se presentan en forma dicotómica y a veces contradictoria. Estas ideas han sido transmitidas por los otros significativos tanto familiares como del grupo de referencia, sin embargo la gran mayoría provienen de un relato social, del cual los adolescentes parecieran no tener total consciencia.

Respecto de los estereotipos:

“La gente siempre anda mirando a la gente que anda flaite, y ahí lo ve y piensa que es ladrón o algo así pero a veces los flaites no son así pu, no siempre se visten así” (Entrevistado 3)

Respecto de los valores:

“Las personas que tienen que tener mi respeto, pero con algunas no (...) En el momento que se necesite respeto... tengo que tener respeto por la otra persona, cuando es ejercer no más el respeto, porque hay personas que no me respetan a mi y yo tampoco los respeto a ellos” (Entrevistado 1)

Respecto de las creencias

“En dios igual, si... obvio que siempre voy a creer en dios pu, obvio aunque haga custiones malas, dios está aquí, dios esta aquí ¿Cierto? (...) En las leyes y en dios” (Entrevistado 3)

#### **IV.1.1.3 Roles**

Respecto a la regulación de las interacciones sociales y las diversas formas estructuradas de comportamiento, los relatos de los adolescentes hacen alusión a la adaptación que deben tener los roles respecto al ambiente. Entre los diversos roles personales adoptados por los adolescentes entrevistados destacan el rol “de calle”, rol escolar, con los amigos y roles dentro de la familia.

“Si igual yo soy flaite, pero no se, tampoco ando así como too el rato asi flaite” (Entrevistada 2)

“Como que yo hago reír po, a todos. Yo hago reír. Igual yo encuentro que la felicidad, o sea cuando una amiga está con pena, yo voy y le subo el ánimo, la hago reír, soy como el alegre, algo así.” (Entrevistado 1)

“Me consideran como vio' vivo, como conocido en todos lados me conocen, si por eso tomo el papel como.. como malo no se, como malo y vivo, las dos cosas” (Entrevistado 3)

#### **IV.1.1.4 Códigos y reglas**

Respecto al marco normativo que se adquiere en la interacción y promueve la adaptación al mundo social. Según lo relatado, el principio básico que pareciera guiar las reglas y códigos de conducta es el respeto, el cual se manifiesta de dos maneras en las relaciones cotidianas: cuando se interactúa con las personas mayores el respeto parece ser sinónimo de cortesía y cuando se interactúa entre pares el respeto es sinónimo de honor, algo que debe ser protegido. También destacan códigos importantes como “enfrentar los problemas solo”, “no compararse con los otros” “no abusar de la confianza del otro” y “defender lo que es de uno”

“Pero si se pasan mucho con... cómo se puede decir, como que creen tener confianza y no la tienen, soy súper pesado, les doy al tiro como así como el corte” (Entrevistado 1)

“Eso pu, de respetar así y no andar haciendo tonteras y no se, como tratar bien a los tíos y los profes (...) Si una cabrita viene y me trata mal o me dice algo yo no se como que no respondo por mí” (Entrevistada 2)

“No hay que andar peleando porque las peleas son vida o muerte, siempre van a ser vida o muerte si no muere uno te van a matarte a ti (...) una vez andaba volao en pastillas y maté a un loco” (Entrevistado 3)

## **IV.2 Objetivo Específico 2**

Caracterizar la identificación con otros presente en los relatos de vida de adolescentes infractores de ley inimputables.

Concepto Clave

Identificación con otros

### **IV.2.1 Subcategorías.**

#### **IV.2.1.1 Relaciones influyentes**

Se consideran como influyentes a aquellas relaciones, con quienes los adolescentes sostienen un lazo emocional o una vinculación afectiva que los hace adoptar características comunes, compartir intereses e ideas. La tendencia en esta investigación es que los adolescentes entrevistados reconocen en sus relaciones influyentes a miembros de su familia, amistades y relaciones de pareja. Además, los entrevistados reconocen como relaciones influyentes a personas que tienen características valoradas por ellos.

“Más encima ella (abuela) me crió desde chiquitito entonces uno se va criando como que va agarrando lo de los demás Entonces como que cuando fui creciendo fui agarrando el respeto a las otras personas, como también ella, ella es así.” (Entrevistado 1)

“A mi hermano, al Nico, al mayor, en lo que... en lo caballero, nisque el siempre es caballero, eeh.. y él que.. él se sabe superar pu, yo igual me quiero superar, yo igual me estoy empezando a superar, a aprender a superarme pa cambiar lo que soy.” (Entrevistado 3)

“Como que a las cabras, es que igual uno queda sola... y ahí como que no sé como que me decían: vamos pa allá, vamos pa acá, ¡tantas partes! (...) yo igual quería ser así como toos allá en Michaihue, como no se, como

choros así, que las cabras... siempre andaban así pasándolo bien”  
(Entrevistada 2)

#### **IV.2.1.2 Proceso de identificación**

Se entiende la identificación como un proceso intrapsíquico que permite al sujeto asimilar características percibidas como comunes con el otro. En el caso de los adolescentes participantes de la investigación, los entrevistados 1 y 2 se identifican con sus padres del sexo opuesto. Estos relatos tienen en común que ambos adolescentes habían devaluado a sus figuras parentales previamente o durante el curso de la entrevista. Al respecto el entrevistado 3 también parece identificarse con una figura devaluada, constituida por infractores de ley menores de edad, con quienes parece reconocer aspectos comunes.

“Yo soy igual a mi mamá, la actitud, la risa, en lo atadoso, todo, todos me dicen que soy igual a mi mamá (...) mi mamá me tuvo, pero la que me crió fue mi abuelita” (Entrevistado 1)

“A mi papi... como que no se toma nada en serio, como que no pesca nada, yo como que no se como que me gano al lado de él y somos iguales (...) ¿Mi papi? no se tía, es que como que él no se, como que está loco, como que no, no sería así” (Entrevistada 2)

“Porque uno de estar tanto en la casa que... y uno no estudia cuando va al colegio porque se aburre, así los niños se aburren en su casa y salen a robar pu, porque están todo el día sentado en la casa, no saben qué hacer pu, no tienen ni cosas pa jugar, se desesperan, ven a la gente que anda robando con plata y a uno como que... cuando uno es chiquitito a uno como que.. le afana la plata po! ¿Cierto? Y uno sale a robar pu, pa tener lo que no tiene, así comencé yo” (Entrevistado 3)



#### **IV.2.1.3 Sentido de pertenencia**

El sentido de pertenencia corresponde a las ideas y elementos que los entrevistados reportan como relevantes en relación al grupo y que influyen sobre sus formas de comportamiento. En relación a los antecedentes reportados, los adolescentes hacen una división temporal, un antes y un después, haciendo ver que ellos pertenecieron a un grupo (delictual), pero ya no, señalando que no volverían identificarse con un grupo como ese.

Los entrevistados atribuyen el sentido de pertenencia al grupo a factores como la necesidad o carencia, la cual puede ser instrumental, económica o de compañía y también asociada a factores como la simpatía “la buena onda”, salir juntos, encontrar apoyo y obtener respeto de aquellos que no forman parte del grupo.

“Cuando uno (está) así como solo, como que no se, igual todo sirve pu, (...) como que las cabras andaban así pa todas partes juntas y como que nadie se podía meter con uno.” (Entrevistada 2)

“Ahí donde esté la buena onda no más, como que eso no mas, pero ahí siempre con precaución sí, no hacer nada, o sea igual ahí su cigarro, su algo, pero no así como que volver así no.” (Entrevistado 1)

“...Porque hay dos grupos po la gente buena y la mala (...) Me tengo que igualar a ellos (los buenos), tengo que buscar la igualdad entre ellos y yo (...) aunque falte apoyo, igual van a salir adelante yo creo” (Entrevistado 3)

#### **IV.2.1.4 Modelos influyentes**

Se entienden por modelos influyentes o modelos a seguir a aquellos guías que motivan a los adolescentes a intentar adquirir nuevas conductas, a través de la observación e imitación. Los entrevistados reportan tener como modelos a personas que “terminaron sus estudios” o “estudian lo que les gusta” y simbolizan valores de “esfuerzo” y “superación”.

“Mi amiga... está estudiando y trabajando. Ella es mi ejemplo a seguir, mi modelo porque lo que ella está haciendo es por su futuro (...)Ella es la que me da motivación, yo igual quiero hacer esas cosas.” (Entrevistado 1)

“Mi abuelita, mi abuelita es un ejemplo... hizo sus estudios, tiene su casa y tiene dinero (...) ella trabajaba desde chica, mi abuelita dijo voy a empezar a trabajar, desde chica no más, nunca tuvo el apoyo.” (Entrevistado 3)

“No se así como que me gustaría ser profesional así como que ser no sé, así profesora o como doctora así, como cualquier cosa así, como que eso, porque quedarme en la casa tampoco pu, porque (uno) se enoja, no, no se, quiero mi casa ahí y mi auto, como que tener así... cosas pu” (Entrevistada 2.

### **IV.3 Objetivo Específico 3**

Describir la autopercepción del sí mismo de adolescentes infractores de ley inimputables.

Concepto Clave

Autopercepción del sí mismo.

#### **IV.3.1 Subcategorías.**

##### **IV.3.1.1 Auto concepto**

Respecto a esta subcategoría de Auto concepto, correspondiente a la forma en que los entrevistados se definen a si mismos, los adolescentes tienden a referirse a si mismos en base a conceptos como “ser bueno” o tener una “buena imagen” al mismo tiempo que destacan aspectos más negativos como “hacer cosas malas” o ser “bipolar”.

La información reunida en el análisis de datos de los adolescentes que participaron de la investigación, da cuenta que las definiciones que hacen de sí mismos serían de carácter mutable y ambivalente, presentándose un patrón de respuesta similar, el cual tiende a contradecirse a lo largo de la investigación, fluctuando entre la valoración de ciertas características personales y la auto devaluación.

“Nada, no soy nada todavía porque... no.. emm, ando haciendo cosas malas, o sea ahora como que... me... me estoy un poquito mejor, pero no, no tanto” (Entrevistado 3)

“Yo encuentro que la felicidad, la buena onda y las ganas de ayudar a las personas me definen (...) Igual soy súper bipolar, puedo andar súper feliz todo el día y después ando enojado (Entrevistado 1)

“Soy flaite y no se como que a ver, es que igual soy pesada (...) Soy buena onda, soy bipolar igual, porque a veces ando bien y cuando ando mal la agarro con todos” (Entrevistada 2)

#### **IV.3.1.2 Autoestima**

En relación a la subcategoría de autoestima, la cual es el resultado de las valoraciones positivas o negativas de los entrevistados, en relación a si mismos. Los adolescentes presentaron respuestas homogéneas al rechazar la idea de “compararse” con otros como modo de evaluación de la autoestima. Sin embargo a lo largo de la entrevistas, sus respuestas sí aludían valoraciones surgidas de la comparación en relación a los otros.

“No puedo compararme a otra gente... porque así.. haguemos así como que son ladrones y yo también lo viví, y tampoco no puedo compararme a ellos así, aunque yo igual anduve así” (Entrevistado 3)

Otros criterios de descripción de la autoestima surgieron desde los adolescentes, estas respuestas fueron heterogéneas, ya que cada uno de los adolescentes aludió en forma espontánea a distintos auto esquemas: el primer entrevistado se refirió a una valoración física y los entrevistados dos y tres hicieron alusión a valoraciones conductuales y morales.

“Físicamente encuentro que no es un buen cuerpo, pero igual me gusta el cuerpo que tengo (...) estoy conforme. todo me gusta todo de mi” (Entrevistado 1)

“Mi mami me decía que me portara bien que no hiciera leseras y todo, pero yo no me porté tan bien (...) no me parezco a ella, que ella es como buena y yo no ” (Entrevistada 2)

#### **IV.3.1.3 Autoeficacia**

Respecto a la autoeficacia y las apreciaciones sobre la auto competencia para enfrentar situaciones adversas, los datos reunidos hacen referencia a que los adolescentes utilizan un criterio temporal para poder evaluar esta subcategoría, ya que se posicionan con una mirada hacia el pasado y las historias de vida, al mismo tiempo que proyectan expectativas a futuro. Las respuestas fueron de carácter heterogéneo diferenciándose

básicamente por las creencias asociadas a los distintos lugares de control y los eventos que los entrevistados reconocían como sustento de la autoeficacia.

“Mis estudios creo que son el logro más grande que puedo tener, las otras cosas no, mis estudios son mi orgullo (...) igual he pasado cosas, cosas difíciles, así como lo de mi abuela cosas así” (Entrevistado 1)

“Que cuando chica como que era súper buena alumna, era como la más inteligente, los mejores lugares, que siempre estudiaba, trataba bien a los profes.... No. ahora no, que me da flojera” (Entrevistado 2)

“El mejor el.. el mejor logro que tengo es que me supere a mi, superé, mis estudios, mi vocabulario y mi forma de ser “. (Entrevistado 3)

#### **IV.3.1.4 Influencia de los otros al concepto del sí mismo.**

Los datos recogidos respecto a esa categoría aluden a los agentes socializadores de los entrevistados, quienes influyen en la formación del auto concepto de los adolescentes. Respecto de los agentes socializadores, los adolescentes nombran: “familiares, compañeros de la escuela, profesores y personas del entorno social”, que contribuyen a la percepción multidimensional del sí mismo, haciendo alusión a las áreas académica, familiar, social y principalmente conductual.

“Yo no soy esa persona po, porque él me dice tú tienes que andar choreando y todas esas cosas, pero yo no soy así” (Entrevistado 1)

“Uhh qué no me dicen, que soy flaite, que mañosa y terrible bipolar, que lo que pasa que ya no... dicen cualquier cosa de mi.” (Entrevistada 2)

“Lo bueno que siempre dicen que soy súper superao, porque puedo ser mejor pu, si me supere así de fácil puedo ser mejor así de fácil (...) cuando salgo a la calle los cabros me dicen tai entero de cambiado” (Entrevistado 3)

## V. CONCLUSIONES

El objetivo principal de esta investigación es analizar la construcción de identidad de adolescentes infractores de ley inimputables. Este objetivo requirió de un proceso previo de selección de aspectos representativos en dicha construcción, que se constituyeron como los objetivos específicos de investigación, dando paso a las respectivas categorías de contenido presentadas con anterioridad, cuyo fin último es poder responder al objetivo general de la investigación.

Al estudiar los datos obtenidos y los resultados es posible señalar que existen 3 elementos constitutivos presentes en la construcción de identidad de los adolescentes infractores de ley inimputables participantes. Dichos aspectos serán presentados a continuación.

### **a) Relaciones, personas y modelos influyentes y significativos, los cuales actúan mediante procesos de interacción, identificación e influencia.**

Este aspecto se refiere a la importancia de los otros, es decir, de las personas y relaciones significativas y modelos influyentes, quienes de acuerdo al marco teórico de esta investigación son concebidos como los que definen gran parte del mundo para el sujeto (Barreiro, 2005). En este sentido deben diferenciarse los modos de intercambio recíproco reconocidos por los adolescentes participantes en relación a los otros.

El primero de estos modos de intercambio es la interacción, los adolescentes entrevistados perciben la interacción como el intercambio sostenido con otros significativos y relaciones influyentes, los que se constituyen en tres grupos de personas. En primera instancia: aquellos que los acompañaron durante su crianza, dándoles apoyo, cuidado y guía, es decir con quienes han sostenido una vinculación afectiva importante. Luego identificaron como otros significativos a quienes debiendo cumplir un rol parental y protector, han actuado en forma aparentemente vulneradora. Es así como los relatos aluden a madres o padres ausentes, lo que puede observarse en el relato del entrevistado 1 cuando refiere "...porque mi mamá me tuvo, pero la que me crió fue mi abuelita" o del entrevistado 2 cuando menciona "mi mamá se fue, nos dejó de nuevo". Estos padres o madres probablemente configuraron durante la infancia

un apego de tipo inseguro con sus hijos, al no satisfacer la necesidad de vinculación afectiva (Bell y Ainsworth, 1970). Finalmente los adolescentes reconocen como otros significativos en la interacción a quienes les han enseñado valores o conductas adaptativas a lo largo de la vida, siendo generalmente relaciones sostenidas con miembros del grupo familiar o cercanos al grupo familiar.

Mediante la identificación, comprendida también como un proceso, el sujeto incorpora aspectos, propiedades o atributos, siendo modificado en forma parcial o total (Laplanche, 1989), los adolescentes reconocen a personas con aspectos valorados para adoptar características comunes e identificarse, por ejemplo cuando el entrevistado 3 refiere “mi hermano... él se sabe superar, yo igual me quiero superar, yo igual me estoy empezando a superar”, señala un aspecto al cual le gustaría asimilarse, por la valoración que le otorga. Pero también realizan este proceso de identificación con personas cuyas características habían sido previamente devaluadas por ellos durante la entrevista, tales como sus padres, al respecto señalan ser igual a ellos, pero no querer ser así, dando cuenta de su propio sentido de ambivalencia y devaluación.

Finalmente, actúa el mecanismo de influencia mediante la devolución que los agentes socializadores realizan hacia el sujeto (Garaigordobil y Berruero, 2007), dichos agentes socializadores serían familiares, compañeros de la escuela y personas del entorno social quienes otorgan una visión que, según el relato de los adolescentes, ha sido hasta el momento de carácter negativo, ya que han propiciado conductas delictivas e impugnando estereotipos que los adolescentes no quieren adoptar, ejemplo de esto sería lo referido por el entrevistado 1 cuando señala “... él me dice tú tienes que andar choreando... pero yo no soy así”.

En relación a los modelos influyentes, estos se constituyen como guías conductuales que motivan a modificar al sí mismo mediante la observación y la reproducción (Álvarez y Ordoñez, 1990), los adolescentes participantes reconocen como modelos a personas que “terminaron sus estudios”, que “estudian lo que les gusta” o que simbolizan valores de “superación y esfuerzo”, constituyéndose como aquello que desean llegar a ser.

Todos estos otros significativos se establecen como un grupo de referencia de

identidad, que les permite adquirir valores, actitudes y normas (Valdebenito, 2000), estos procesos se han dado básicamente producto de la interacción recurrente y el mantenimiento del lazo emocional (Fernández, 2003).

**b) Construcciones colectivas de creencias, valores, estereotipos y sentido de pertenencia regulados mediante reglas, códigos y roles en la interacción:**

Otros aspectos relevantes que serían constitutivos de la construcción de identidad de los adolescentes infractores de ley inimputables, son las construcciones colectivas que surgen de las interacciones, referidas a los valores, estereotipos o creencias que facilitan la visión de la realidad (Calonge y Casado, 2001).

En este sentido los entrevistados refieren visiones homogéneas respecto a los estereotipos o esquemas de pensamientos comunes (Herrero, 2006), casi todos se refieren a lo *flaite* como estereotipo que los define a sí mismos o a quienes los rodean, sin embargo parecieran distinguir una diferencia, ejemplo de esto es cuando la entrevistada 2 refiere “si igual yo soy flaite, pero no se, tampoco ando así como too el rato así flaite”. Parecen existir distintos niveles de este estereotipo, en el que ellos, como ex adolescentes infractores de carácter inimputable, se distinguen en un nivel de menor intensidad, reconociendo en otros niveles a aquellos flaites que consumen droga o que roban, estereotipos de los cuales parecen sentirse alejados por estar inmersos en un proceso de cambio, esto puede verse reflejado cuando el entrevistado 3 señala “Flaite, ser flaite no (...) nunca más de eso de nuevo”.

Respecto a la construcción colectiva de valores, encargados de dar coherencia social (Sandoval, 2007), las respuestas de los adolescentes entrevistados fueron homogéneas y pareciera primar el respeto como el valor más importante, sin embargo los códigos y reglas que rodean a esta construcción colectiva parecieran distinguir dos niveles de funcionamiento de dicho valor, los cuales dependen del interlocutor. En este sentido los adolescentes entrevistados refieren que si se encuentran interactuando con una persona mayor el respeto es algo inminente, un derecho adquirido por la persona mayor y se entiende como sinónimo de cortesía y humildad, expresados en un buen trato hacia los mayores. En cambio si se trata de un interlocutor de la misma edad o menor,



el respeto es entendido como algo que debe adquirirse a través de una relación cautelosa, basada en la confianza; En estas interacciones el respeto es entendido como sinónimo de honor, como algo que debe ser alcanzado y protegido, ejemplo de esto es cuando la entrevistada 2 refiere: “De respetar así... tratar bien a los tíos y los profes” lo que luego se complementa con: “no me caen bien los niñitos así, igual como que me doy respeto, sí eso, como que nadie se mete conmigo”.

En relación a las creencias como construcciones colectivas o sistemas referenciales de los hechos acontecidos (Jodelet, 2003), los adolescentes participantes parecieran compartir las creencias religiosas, entendidas como una guía cuando se trata de haber cometido infracciones de ley o conductas que no corresponden a lo esperado para ellos, estas ideas son transmitidas generalmente por personas del grupo familiar, ejemplo de esto es cuando el entrevistado 1 refiere “igual me dicen así como que yo vaya a la iglesia cuando ando haciendo cosas que no debo hacer po”.

El sentido de pertenencia que tienen los sujetos también influye sobre las actitudes, las conductas y la percepción de la realidad (Turner, Hogg, Oakes, Reicher y Wetherell, 1987), este sentido de pertenencia, de acuerdo a lo relatado, influye sobre sus formas de comportamiento. En las entrevistas los adolescentes participantes elaboran una división temporal, haciendo visible que pertenecieron a un grupo delictual, con el cual no volverían a identificarse, atribuyendo su pertenencia a dicho grupo delictual producto de una carencia, buscando apoyo, compañía y como forma de obtener respeto, además en sus relatos reportan de sus esfuerzos actuales por formar parte de un nuevo grupo de pertenencia, el grupo de los buenos como los llama el entrevistado 3 refiriendo “hay dos grupos po la gente buena y la mala”. Tal parece ser que para los adolescentes participantes la forma de pertenecer a un grupo es mediante la homologación de conductas, al respecto el entrevistado 3 reporta “me tengo que igualar a ellos no mas po, tengo que buscar la igualdad entre ellos y yo”, haciendo referencia a su intento por llegar a formar parte de “los buenos”.

En este sentido los roles o formas de regular las interacciones sociales (Marc y Picard, 1992), juegan un papel importante y son reconocidos por los adolescentes participantes como formas de adaptarse al medio en que se están desarrollando, diferenciando los

roles adoptados en su anterior grupo de pertenencia delictual y los comportamientos estructurados respecto a la situación actual. Los adolescentes reportan adoptar distintos roles cuando se encuentran interactuando en la calle, con los amigos, con la familia o en la escuela, en estas diversas interacciones los roles van desde asumir un estereotipo “flaite” para compartir en la calle, hasta adoptar una conducta respetuosa como rol escolar y familiar. Estos comportamientos o roles se encuentran normados por códigos y reglas que los llevan, en palabras de ellos, a comportarse como “caballeros” y les prohíben “hacer tonteras” cuando están en la escuela.

Por otra parte al obedecer códigos y reglas asumieron las consecuencias de adoptar el rol de “malo o vivo” cuando se trató de infringir la ley. Cabe señalar que es en base a estos códigos que los adolescentes justifican varias de las conductas delictuales que realizaron.

**c) Autopercepciones del sí mismo respecto al auto concepto y su valoración, basados en las vivencias, cambios experimentados y el sentido de autoeficacia.**

Otro de los aspectos considerados como parte de la construcción de identidad de los adolescentes infractores de ley es la autopercepción que tienen de sí mismos. Comprendiendo a la autopercepción como un proceso de reconocimiento a través del cual el sujeto construye, afirma y reafirma un concepto de sí mismo (Serrano, 2013), puede decirse que, de acuerdo a los contenidos de los relatos, este proceso se encuentra aún inconcluso, ya que respecto al auto concepto, como elaboración detallada y organizada de las personas sobre sí mismos (Loperena, 2008), los adolescentes participantes no parecieran tener una elaboración completamente acabada, presentando dificultades para referirse a sí mismos, sin embargo, a pesar de las contradicciones que presentan respecto al auto concepto durante la entrevista, pareciera existir un consenso en reconocerse a sí mismos como cambiantes o lo que llaman “ser bipolar”, por ejemplo el entrevistado 1 refiere “...igual soy súper bipolar, puedo andar súper feliz todo el día y después ando enojado. Dicha ambivalencia que hace referencia más a un estado anímico que a una definición de sí mismo, puede ser comprendida producto de la etapa del desarrollo que se encuentran atravesando los entrevistados, ya que durante la adolescencia el auto concepto se vuelve más

inestable, debido a la inflexibilidad respecto a las ideas sobre sí mismo (Domínguez, 2003), esto se ve reflejado en las percepciones que los adolescentes refieren tener de sí, al definirse desde la valoración de sí mismo hasta la devaluación.

De acuerdo a lo relatado, la autopercepción de sí mismo deviene para los adolescentes participantes de las interacciones que han sostenido a lo largo de su vida, de sus experiencias y de los cambios advertidos en este proceso de transición que vivencian, lo que podría explicar también la ambivalencia de sus autodefiniciones, por tratarse de un proceso en gestación: un cambio entre lo que solían ser, lo que son y lo que anhelan ser. En relación a esto la valoración del auto concepto, también llamada autoestima, es en general negativa, presentando visiones contradictorias y devaluadas y asociando las percepciones sobre sí mismo a imágenes que mantienen de otros a los que no desean parecerse, tales como sus padres, quienes han sido negligentes, o estereotipos y grupos sociales a los que no desean asociarse. Sin embargo, el sentido de autoeficacia descrito por Velásquez (2012) como las creencias que tiene una persona de sí y la percepción sobre la capacidad para superar dificultades, es en general muy buena, haciendo visible que a pesar de las experiencias dolorosas que han vivenciado, poseen capacidad para la resiliencia al percibirse con recursos para poder tener un futuro mejor y distinto al que les ha tocado vivir.

Respecto al objetivo general de esta investigación, que es analizar la construcción de identidad presente en los relatos de adolescentes infractores de ley inimputables, cabe mencionar nuevamente que dicha construcción es comprendida bajo un paradigma constructivista, es decir, para fines de esta investigación se comprende que la construcción de identidad depende de la interacción social que el sujeto sostiene con los otros, quienes contribuyen a dar forma a la imagen propia (Mead, 1990).

Producto de esto se han descrito a los otros significativos y sus formas de influir en la construcción de identidad, así como también las construcciones y conductas que surgen de las interacciones, para finalmente poder señalar aspectos más propios como la autopercepción, el auto concepto y la auto valoración, comprendidas como formas de organizar aquello adquirido en la relación con otros.

En conclusión el resultado del análisis de la construcción de identidad permite señalar que esta se construye gracias a la interacción que los adolescentes sostienen con otros significativos, agentes socializadores y grupo de pertenencia, quienes mediante los procesos de interacción, identificación e influencia se convierten en esenciales para la construcción de identidad de los adolescentes participantes de la investigación. En dicho proceso se definen auto esquemas, formas estructuradas de comportamiento, creencias y normas de conducta, es decir subjetividades, las que a través del intercambio recíproco dan forma y sentido a la realidad (Schütz, 1972).

En el caso de los adolescentes participantes han construido una identidad que es fluctuante, definiéndola en relación a los contextos que vivencian. En algunos de estos contextos, por ejemplo en la calle, son irritables, violentos, flaites y deben alzar una identidad que merezca respeto en el medio social en que se desenvuelven. En otros contextos, tales como programas de rehabilitación social y la escuela, donde se les ofrece una oportunidad para desarrollar una identidad congruente a la etapa del desarrollo que vivencian, su construcción varía y se identifican como adolescentes respetuosos, dóciles, soñadores, con anhelo de ser distintos y de alguna manera poder cambiar el destino que se les impuso por nacer en un entorno vulnerable socialmente acompañado de malas prácticas sociales y parentales.

Cabe mencionar que el análisis de la construcción de identidad realizado en esta investigación y los resultados obtenidos deben ser comprendidos bajo un criterio temporal, ya que se puede suponer que las condiciones que generan la construcción de identidad como es presentada acá, pueden fluctuar en forma considerable a lo largo del tiempo, más aún cuando la población del estudio la conforman adolescentes cuyo auto concepto aun no se encuentra del todo constituido, y las experiencias de vida de dichos adolescentes pueden cambiar construyendo nuevos auto esquemas y nuevas identidades.

Es preciso señalar también que una de las limitaciones de esta investigación es que se priorizaron los criterio de viabilidad (Rojas, 1976) y de relevancia humana (Pardinas, 1969) por sobre el criterio de saturación (Rodríguez, Gil, y García, 1999) para la selección de la población participante. Por lo que los resultados son significativos para

dicha población y probablemente no replicables a otras aunque posean características similares, el desafío para futuras investigaciones pareciera ser ampliar la investigación a una población más amplia cumpliendo con el criterio de saturación de los datos para hacer de esta investigación algo con mayor alcance, en este sentido el criterio de auditabilidad permite que cualquier otro investigador pueda valerse de las decisiones metodológicas que aquí se tomaron y pueda replicar la investigación con una población más numerosa.

## VI. BIBLIOGRAFÍA

Aceves, J. (1999). Un enfoque Metodológico de las Historias de Vida. México: Ciesas.

Ainsworth, M. y Bell, S. (1970). Apego, exploración y separación, ilustrados a través de la conducta de niños de un año en una situación extraña. Madrid: Alianza.

Álvarez-Gayou, J. L. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. México: Paidós Educador.

Alvarez, L. y Ordoñez, J. (1990). Fundamentación Psicológica para un Modelo Instruccional. Aula Abierta N° 55. España: Universidad de Oviedo

Anzieu, D. (1971). La dinámica de los grupos pequeños. Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapeluz,

Barreiro, T. (2005). Trabajo en Grupo. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas

Berríos, G. (2005). El nuevo sistema de justicia penal para adolescentes. Revista de Estudios de la Justicia. Recuperado el 8 de diciembre de 2015, desde <http://146.83.16.130/cej/html/media/nuevajusticiaadolescentes.pdf>

Biblioteca del Congreso Nacional. (s/f). Recuperado el 12 de diciembre desde <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=244803&idParte=&idVersion=2011-08-13>

Blanco, J., y Varela, J. (2011). Delincuencia juvenil, violencia y desafíos para los programas de intervención. www.sename.cl. Recuperado el 8 de Diciembre de 2015, desde [http://www.sename.cl/wsename/otros/OBS8/OBS\\_8\\_70-81.pdf](http://www.sename.cl/wsename/otros/OBS8/OBS_8_70-81.pdf)

Bowlby, J (1986). Vínculos afectivos. Formación, desarrollo y pérdida. Madrid, España: Ediciones Morata.

Calonge, S. Y Casado, E. (2001). Interacción Social Comunicativa (Un modelo Psicosocial). Caracas; CEP-FHE, Universidad Central de Venezuela.

Carretero, M. (1996). Constructivismo y problemas educativos: una relación compleja, *Anuario de Psicología*, vol. 69.

Cillero, M. (1999). "Infancia Autonomía y Derechos: una cuestión de principios" Derecho a Tener Derechos-Instituto Interamericano del Niño. Montevideo. Uruguay

Cillero, M. (2000). "Los Derechos de los Niños y los Límites del Sistema Penal" en Adolescentes y Justicia Penal. ILANUD, UNICEF, UNION EUROPEA. Editorial Bravo y Allende. Santiago de Chile.

Coopersmith, S. (1995). The Antecedents of Self Esteem Consulting. Estados Unidos: Psychologist Press

Corona, F. y Peralta , E. (2011). Prevención de conductas de riesgo. Rev Med Clin Condes Recuperado el 3 de diciembre en <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0716864011703947>

Corporación Opción y Unicef (2009). ¡Conoce tus derechos! Manual sobre Ley de Responsabilidad Penal Adolescente. Santiago. Chile

Couso, J. (1999), Derecho penal de adolescentes: ¿Educación, ayuda o sanción?, Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile – UNICEF, Santiago, Chile.

Cubero, R. (2005) Elementos básicos para un constructivismo social. Avances en Psicología Latinoamericana, año/vol. 23 Fundación para el Avance de la Psicología. Bogotá.

Domínguez, L. (2003). *Psicología del desarrollo: adolescencia y juventud*. La Habana: Editorial Félix Varela.

Denzin, N. Y Lincoln, Y. (2012). *Manual de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

Erikson, E. (1985). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Editorial Hormé.

Farrington, D. (1997). *Human Development and Criminal Careers*, en Maguire,

Fernández, E. (2003). *La sociedad: El proceso de socialización*. En Cardús, S. (ed.). *La mirada del sociólogo*. Barcelona: UOC.

Florenzano, R. (1998). *El adolescente y sus conductas de riesgo*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Fonagy, P. (2004). *Teoría del apego y psicoanálisis*. Barcelona: Espaxs.

França-Tarragó, O. (2008). *Ética para psicólogos: introducción a la psicoética*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Freud, S. (1975). *Group psychology and the analysis of the ego*. New York: Norton.

Garaigordobill, M. y Berruero, L. (2007). *Autoconcepto en niños y niñas de 5 años: relaciones con inteligencia, madurez, neuropsicología, creatividad, altruismo y empatía*. España: Universidad del País Vasco.

García, S. (1990). *Derechos de la niñez*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.



Glaserfeld, E. von (1995). A constructivist approach to teaching. En L. P. Steffe y J. Gale (Eds.), *Constructivism in education*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Guba, E. y Lincoln, Y. (1981). *Effective evaluation: improving the usefulness of evaluation results through responsive and naturalistic approaches*. San Francisco: Jossey-Bass.

Guidano, V. (1994). *El Sí Mismo en Proceso: hacia una terapia cognitiva posracionalista*. Barcelona: Paidós.

Harter, S. (1988). *Developmental Processes in the Construction of the Self*. En T. D. Yawkey y J. E. Johnson (Eds.). *Integrative Processes and Socialization: Early or Middle Childhood*. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum.

Hein, A., y Sepúlveda, M. (2005). *Caracterización de menores de edad ingresados a una comisaría entre los años 2001 y 2004 en el marco del seguimiento del Programa Protección 24 Horas de Carabineros de Chile: Implicancias para la prevención de la violencia de y contra niños, niñas y adolescentes*. Santiago: Fundación Paz Ciudadana.

Henríquez, G. y Barriga, O. (2005). *El Rombo de la Investigación Cinta moebio 23: 162-168* [www.moebio.uchile.cl/23/henriquez.htm](http://www.moebio.uchile.cl/23/henriquez.htm)

Hernandez, Fernández, Baptista, (1998). *Metodología de la Investigación*. Colombia: Editorial McGraw-Hill.

Herrero, J. (2006). *La teoría del estereotipo aplicada a un campo de la fraseología: las locuciones expresivas francesas y españolas*. Consultado el 6 de diciembre de 2015 <http://www.ucm.es/info/especulo/numero32/teoreste.html>

Iñiguez, L. (1996). *Identidad: De lo personal a lo social. Un recorrido conceptual*. España: Catarata.

Jodelet, D. (2003). Pensamiento e historicidad. Traducción del artículo: "Pensée sociale et historicité", *Technologies. Idéologies. Pratiques* (Número spécial Actas du Colloque Psychisme et Histoire, 12-14 de novembre de 1987) VIII, 1-4: 395-405.

Lacan, J. (1983). *El seminario de Jacques Lacan*. Argentina: Paidós.

Laplanche, J. (1989). *Nuevos fundamentos para el psicoanálisis: la seducción originaria*. México: Amorrortu

Laplanche, J., y Pontalis, J. (1967). *The language of psycho-analysis*. New York: Norton.

Leach, C.W., van Zomeren, M., Zebel, S., Vliek, M., Pennekamp, S.F., Doosje, B. Ouwerkerk, J.P., y Spears, R. (2008). Group-level self-definition and self-investment: A hierarchical (multi-component) model of in-group identification. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 95

Ley N° 19.968. (2004). *Crea los Tribunales de familia*, Santiago, Chile, 30 de agosto de 2004. Recuperado el 10 de noviembre de 2015 desde <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=229557>

Ley N° 20.084 (2005). *Responsabilidad Penal Juvenil*, Santiago, Chile, 7 de diciembre de 2005. Recuperado el 10 de noviembre de 2015 desde <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=244803&idParte>.

Loperena, M. (2008). El autoconcepto en niños de cuatro a seis años. *Tiempo de Educar*, vol. 9, núm. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México

Main, M. y Solomon, J. (1986). Discovery of a new, insecure-disorganized/disoriented attachment pattern. en T. B. Brazelton y M. Yogman (Eds), Affective development in infancy. Norwood, New Jersey: Ablex.

Marc, E., Picard, D., y Laje Tesouro, A. (1992). La interacción social. Barcelona: Paidós.

Matalinares, M. (2011). Factores personales de resiliencia y autoconcepto en estudiantes de primaria de lima metropolitana. Revista IIPSI Facultad De Psicología. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Mazzuca, R. (2006). Las identificaciones en la primera parte de la obra de Lacan (1931-1959). Anu. Investig., Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2015. Disponible en [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1851-16862007000100037&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862007000100037&lng=es&nrm=iso). Accedido en 01 de diciembre de 2015.

Mead, G. H. (1990). Espíritu, Persona y Sociedad. Barcelona: Paidós.

Mettifogo, D. (2005). Trayectorias de vida de jóvenes infractores de ley. cesc.uchile. Recuperado el 8 de Diciembre del 2015, desde [http://www.cesc.uchile.cl/publicaciones/se\\_08\\_trayectoriadevida.pdf](http://www.cesc.uchile.cl/publicaciones/se_08_trayectoriadevida.pdf)

Millán, P., y Villavicencio, L. (2002). La representación de niños, niñas y adolescentes en los procedimientos para la adopción de medidas de protección. Revista de Derechos del Niño. Recuperado el 8 de Diciembre de 2015, desde [http://www.unicef.cl/archivos\\_documento/10/RevistaDerechos1.pdf](http://www.unicef.cl/archivos_documento/10/RevistaDerechos1.pdf)

Miranda, P. (2003). Los Ejes Transversales de la Intervención con Adolescentes Infractores de la ley Penal.

Moreno, A. y Del Barrio, C (2000): La experiencia adolescente. A la búsqueda de un lugar en el mundo. Buenos Aires: Editorial Aique.

Morse, J. M., Barrett, M., Mayan, M., Olson, K., y Spiers, J. (2002). Verification strategies for establishing reliability and validity in qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods* 1 (2), Article 2. Recuperado el 7 de diciembre de <http://www.ualberta.ca/~ijqm/>

O'sullivan, T., Hartley, J., Saunders, D, Montgomery, M., Fiske, J., (1997). *Conceptos Clave En Comunicación Y Estudios Culturales*. Buenos Aires: Amorrortu.

Pardinas, F. (1969). *Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales*. México: Siglo Veintiuno Editores.

Pérez, L. (2009). Posibilidades y alcances de la reinserción social: una mirada desde los discursos de los adolescentes. N° 3.

Piaget, J. (1971). *Epistemología y Psicología de la Identidad*. Buenos Aires, Paidós.

Pozo, J. (1996). No es oro todo lo que reluce ni se construye (igual) todo lo que se aprende: contra el reduccionismo constructivista, *Anuario de Psicología*, vol. 69.

Ramos, M. (2005). *Valores y autoestima conociéndose a si mismo en un mundo de otros*. Universidad de Carabobo. Venezuela.

Rojas, R. (1976). *Guía para realizar investigaciones sociales*. México: Plaza y Valdés.

Rodríguez, G.; Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la Investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe

Sampieri, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. D.F., México: McGraw Hill.

Sandoval, M. (2007). Sociología de los valores y juventud. Última década N° 27, CIDPA Valparaíso.

Schutz, A. (1972). La Construcción Significativa del Mundo social. Buenos Aires: Paidós.

SENAME (2005). Efectos de los programas del SENAME en la integración social de los niños y niñas. Santiago de Chile.

SENAME (2007). Orientaciones Técnicas Sanción Privativa de Libertad. Unidad de Responsabilidad Juvenil.

Serrano, A. (2013). La generalidad de la teoría del autocontrol. Madrid: Dykinson.

Tajfel, H. (1981). Human groups and social categories. Cambridge [Cambridgeshire]: Cambridge University Press.

Tajfel, H. and Turner, J. C. (1986). The social identity theory of inter-group behavior. En S. Worchel and L. W. Austin (eds.), Psychology of Intergroup Relations. Chicago: Nelson-Hall

Taylor, S.J y Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Barcelona: Paidós.

Turner, J. (1987). Rediscovering the social group. Oxford, UK: B. Blackwell.

Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J., Reicher, S. D., y Wetherell, M. S. (1987). Rediscovering the social group: A self-categorization theory. Oxford and New York: Blackwell.

Valdebenito, S. (2000). Documento de trabajo nº12 Jóvenes infractores de la ley penal. La representación de los sujetos. Santiago de Chile: SENAME.

Valdivia, M. y Condeza, M. (2006). Psiquiatría del adolescente. (2a Edición). Santiago: Mediterráneo.

Valdivieso, P. (2001). Los paradigmas en psicología social y los grupos humanos. Apuntes para la reflexión. Apuntes de clase. Santiago: Universidad de Chile.

Valles, M. (2007). Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Barcelona: Universidad de Deusto.

Vanderschueren, F., y Lunecke, A. (2004). Prevención de la Delincuencia juvenil [http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales\\_de\\_consulta/Drogas\\_de\\_Abuso/Articulos/Prevencion%20de%20la%20Delincuencia%20Juvenil.pdf](http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/Prevencion%20de%20la%20Delincuencia%20Juvenil.pdf)). Santiago: ArteCrea Comunicaciones.

Vásquez, F. (1994). Análisis de contenido categorial: el análisis temático. Universidad Autónoma de Barcelona.

Velásquez, A. (2012). Revisión histórico-conceptual del concepto de autoeficacia. Revista Pequén 2012 Vol.2, nº1, p. 148 - 160. Chillán: Universidad del Bio-Bio

Zambrano, A. y Pérez- Luco, R. (2004). Construcción de Identidad en Jóvenes Infractores de Ley, una Mirada desde la Psicología Cultural. Revista de Psicología de la Universidad de Chile Vol. XIII, No 1: Pág. 115-132. 2004. Santiago: Universidad de Chile

## VII. ANEXOS

### VII.1. Anexo consentimiento informado



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Has sido invitado/a a participar en una investigación, que busca conocer la construcción de identidad de adolescentes que han cometido infracciones de ley siendo menores de 14 años. Esta investigación está a cargo de Valentina Muñoz Heredia, Licenciada en Psicología de la Escuela de Psicología de la Universidad del Bio Bio.

La participación en esta actividad es totalmente voluntaria. Ésta contempla asistir y participar de entrevistas entre tú y la investigadora, las cuales tendrán una duración de aproximadamente 45 minutos, en un lugar de tu escuela. Estas entrevistas serán grabadas y posteriormente transcritas por la investigadora

Es importante destacar que no existe ningún beneficio directo por participar en este estudio, y como participante tienes el derecho de suspender en cualquier momento tu participación en las entrevistas si así lo estimas conveniente; sin tener que dar ningún tipo de explicación y sin que ello signifique ningún prejuicio para ti. Además, tienes el derecho de no responder ciertas preguntas si no quieres.

Esta investigación y sus objetivos son autónomos e independientes de la Escuela Esther Hunneus. Sus miembros no tendrán acceso a los datos generados en ningún momento de la investigación. Sólo podrán tener acceso a los resultados finales, los que se presentarán de manera general, eliminando cualquier información personal y de contexto que permita su identificación.

Es así como toda la información generada a partir de tu participación será confidencial y anónima. La historia que cuentes será identificada con un seudónimo, la información será almacenada cuidadosamente y discutida en privado, y no será conocida por personas ajenas a la investigación.

---

Declaro que he leído el presente documento, se me ha explicado en que consiste el estudio y mi participación en el mismo, he tenido la posibilidad de aclarar mis dudas y tomo libremente la decisión de participar en el estudio. Además se me ha dado entrega de un duplicado firmado de este documento.

---

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

## VII.2 Anexo Pauta de Entrevista

**OBJETIVO ESPECIFICO 1:** Relatar las interacciones con otros significativos presentes en los relatos de vida de adolescentes infractores de ley inimputables.

CONCEPTO CLAVE	SUB CATEGORIAS	PREGUNTAS
Interacciones con otros significativos	Otros significativos.	<p>¿Qué personas son importantes para ti en tu vida actual? ¿Cómo notas que son importantes?</p> <p>¿Quiénes han sido anteriormente personas importantes para ti? ¿Por qué?</p>
	Construcción colectiva de contenidos. (valores, estereotipos, creencias)	<p>¿Qué has aprendido de esas personas que son importantes para ti? ¿Y tú le has enseñado algo a ellos?</p> <p>¿Qué valores te han dado esas personas? ¿En qué momentos los aplicas a tu vida?</p> <p>Si tuvieras que definir en un concepto a las diferentes personas que te rodean ¿Cómo serían?</p> <p>Casi todas las personas tienen verdades que creen que nunca cambiarían ¿Qué verdades creen “a ciegas” las personas que te rodean? ¿En qué verdades crees tú?</p>
	Roles	<p>Si tuvieras que definirte y decir “Estas diferentes cosas soy yo” ¿Qué dirías?</p> <p>¿Cómo te comportas cuando compartes con gente? ¿Actúas de otra forma con otras personas?</p> <p>¿Qué papel tienes tú cuando te juntas con otros? ¿Qué otros papeles tienes?</p>
	Códigos y reglas	<p>¿Qué reglas has aprendido de quienes te rodean? ¿Cómo te han ido enseñando eso?</p> <p>¿Qué normas son súper importantes para ti? ¿Cómo las respetas en tu vida diaria?</p> <p>¿De qué forma no te comportarías nunca con los demás?</p>



**OBJETIVO ESPECIFICO 2:** Caracterizar la identificación con otros presente en los relatos de vida de adolescentes infractores de ley inimputables.

CONCEPTO CLAVE	SUBCATEGORIAS	PREGUNTAS
Identificación con otros	Relaciones influyentes	¿Quiénes han hecho que seas como eres ahora? ¿Por qué?  ¿Hubo otras personas que te hayan “marcado”?
	Proceso de identificación	¿En qué cosas te has sentido parecido a los que te rodean?  De las personas que te rodean ¿A quien te pareces más? ¿En qué cosas se parecen?  ¿Sientes que ha habido un momento en que cambiaste tu forma de ser? ¿Hubo alguien a quien quisieras parecerte?
	Sentido de pertenencia	¿Qué cosas te hacen pertenecer a qué grupos?  ¿Cómo puedes darte cuenta que formas parte de un grupo?  ¿Qué cosas te harían pensar que no quieres formar parte de un grupo? ¿Cuáles sí?
	Modelos influyentes	¿Quiénes son tus modelos a seguir?  ¿Qué cosas tienen esos modelos que te hacen querer seguirlos?  ¿Qué modelos no seguirías?

**OBJETIVO ESPECIFICO 3:** Describir la autopercepción del sí mismo presente en los relatos de vida de adolescentes infractores de ley inimputables.

CONCEPTO CLAVE	SUBCATEGORIAS	PREGUNTAS
Autopercepción del sí mismo	Autoconcepto	Si tuvieras que definirte ¿Qué cosas dirías de ti?  ¿Qué cosas piensas de ti generalmente?
	Autoestima	De cómo te definiste ¿Qué cosas son buenas o malas?  ¿Qué cosas te gustan de ti y te hacen sentir bien?  ¿Qué piensas nacen en ti cuando te comparas con las otras personas?  Si pudieras cambiar algunas cosas tuyas ¿Qué cosas cambiarías?
	Autoeficacia	¿Qué logros te hacen sentir orgulloso de ti?  ¿Cómo crees que te iría si tuvieras que enfrentar un evento difícil? ¿Por qué?
	Influencia de los otros al concepto de sí mismo	¿Quiénes influyen en la imagen que tienes de ti?  ¿De qué forma influyen?  ¿Qué cosas te dicen sobre ti?  ¿Lo que dicen los demás hace que te valores positivamente o negativamente, y de qué manera?

**VII.3. Anexo Malla Conceptual para el análisis de datos.**

<b>Objetivo General</b>				
Analizar la construcción de identidad presente en los relatos de vida de adolescentes infractores de ley inimputables.				
<b>Objetivos específicos</b>	<b>Concepto Clave</b>	<b>Sub categorías</b>	<b>Definición Conceptual</b>	<b>Definición Operativa</b>
Relatar las interacciones con otros significativos presentes en los relatos de vida de adolescentes infractores de ley inimputables.	Interacciones con otros significativos	Otros significativos	Otros significativos quienes definen gran parte del mundo para el sujeto y sirven como modelo para sus actividades y conducta (Barreiro, 2005).	Quienes son percibidos como importantes por los entrevistados.
		Construcción colectiva de contenidos (valores, estereotipos, creencias)	A través de la interacción los sujetos pueden construir colectivamente los contenidos (valores, estereotipos, creencias) que le permiten construir una visión de sí mismos, de los demás, de las relaciones de interacción y de la realidad (Calogne y Casado, 2001).  En este sentido los valores serían los encargados de dar coherencia social (Sandoval, 2007).	Las ideas que los sujetos comparten las cuales han sido transmitidas o han surgido en la interacción y les permiten interpretar lo que les rodea.

			<p>Las creencias que serían sistemas referenciales que otorgarían organización e interpretación a los acontecimientos (Jodelet, 2003)</p> <p>Los estereotipos son esquemas de pensamiento comunes a los sujetos de una comunidad (Herrero, 2006).</p>	
		Roles	Los roles regularían las interacciones sociales (Marc y Picard, 1992).	Las formas estructuradas de comportamiento que adoptan los adolescentes en diversos contextos.
		Códigos y reglas	La interacción e influencia que ejercen las personas entre sí promueven la adaptación a códigos y reglas (O' Sullivan, Hartley, Saunders, Martin, Fiske, 1997).	Marco normativo adquirido mediante la interacción, que permite a los entrevistados adecuarse
Caracterizar la identificación con otros presente en	Identificación con otros	Relaciones Influyentes	Relaciones influyentes se constituirían con los otros significativos,	Con quienes los adolescentes se identifican, producto de

<p>los relatos de vida de adolescentes infractores de ley inimputables.</p>			<p>quienes serían las personas con quien la interacción es más recurrente, manteniendo un lazo emocional (Fernández, 2003). Producto de esta relación de carácter intersubjetivo, el sujeto llega a percibirse como similar al otro en rasgos, actitudes o de manera global, mediante el proceso de identificación (Marc y Picard, 1992).</p>	<p>una vinculación afectiva.</p>
		<p>Proceso de identificación</p>	<p>El proceso de identificación hace que el sujeto incorpore aspectos propiedades o atributos del otro, siendo transformado en forma total o parcial, sobre el modelo de este (Laplanche, 1967).</p>	<p>Asimilación de características percibidas como comunes con el otro.</p>
		<p>Sentido de pertenencia</p>	<p>El sentido de pertenencia que tiene un sujeto influye sobre aspectos tan relevantes como las actitudes, las conductas y la percepción de la</p>	<p>Las ideas, conductas y elementos que el entrevistado reporta como relevantes cuando se trata de</p>

			realidad (Turner, Hogg, Oakes, Reicher y Wetherell, 1987).	pertenecer a un grupo.
		Modelos	Modelo entendido como un guía que motivaría al sujeto a intentar adquirir las conductas de este, lo que lo llevaría modificarse a sí mismo, mediante la observación y reproducción (Alvarez y Ordoñez, 1990).	Aquellos que motivan al sujeto a adquirir nuevas conductas mediante la imitación.
Describir la autopercepción del sí mismo presente en los relatos de vida de adolescentes infractores de ley inimputables.	Autopercepción del sí mismo	Autoconcepto	El autoconcepto es una elaboración detallada y organizada de una persona sobre sí mismo (Loperena, 2008).	La forma en como los entrevistados se definen a sí mismos
		Autoestima	La autoestima es el resultado de la autovaloración, la cual dependería del autoconocimiento o y la autorrealización (Ramos, 2005), esta se expresa en actitudes de aprobación o desaprobación del sí mismo (Coopersmith, 1987).	La valoración positiva o negativa que los entrevistados realizan de sí.

		Autoeficacia	La autoeficacia alude a las opiniones o creencias que tiene una persona de sí, lo que determinaría su capacidad para superar dificultades y finalizar una tarea (Velásquez, 2012).	Las apreciaciones sobre la auto-competencia para enfrentar diversas situaciones.
		Influencia de los otros al concepto del sí mismo	Las concepciones del sí mismo se forman a través de la relación que mantiene el sujeto con otros significativos, llamados agentes de socialización, y la devolución que recibe en estas interacciones (Garaigordobil y Berrueco, 2007)	Quienes son los agentes de socialización de los entrevistados y como influyen en la formación del concepto de sí mismo.